

Bammé, Arno

## Die Organisation der Pädagogen. Ein Erfahrungsbericht

*Erziehungswissenschaft 10 (1999) 18, S. 5-10*



Quellenangabe/ Reference:

Bammé, Arno: Die Organisation der Pädagogen. Ein Erfahrungsbericht - In: Erziehungswissenschaft 10 (1999) 18, S. 5-10 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-10347 - DOI: 10.25656/01:1034

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-10347>

<https://doi.org/10.25656/01:1034>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Arno Bammé<sup>1</sup>

## Die Organisation der Pädagogen. Ein Erfahrungsbericht

### 1. Organisationsentwicklung und Pädagogik

Schaut man sich in der einschlägigen Literatur zur Organisationsentwicklung um, so findet man das Feld weitgehend besetzt durch Beiträge von den *Hofnarren des Kapitals*, von Unternehmensberatern, Organisationspsychologen, -soziologen und Betriebswirten. Das Bild des Hofnarren ist durchaus nicht abwertend gemeint. Hofnarren übernahmen in der vorbürgerlichen Gesellschaft eine wichtige soziale Funktion. Unter der Maske der Torheit war es ihnen erlaubt, Kritik an den herrschenden Zuständen zu üben. Als fürstliche Ratgeber gewannen sie zum Teil erheblichen politischen Einfluß. An deutschen Höfen behaupteten sie ihr besoldetes Amt bis weit in die Neuzeit, in Preußen bis zu Friedrich Wilhelm I., in Kursachsen bis 1750. Waren die Herrscher klug, so sorgten sie für die Beseitigung der Mißstände, auf die sie in einer für sie akzeptierbaren Form aufmerksam gemacht wurden. Dadurch gewannen Hofnarren eine, wie wir heute sagen würden, systemerhaltende Funktion. Vergleichbares leisten in der spätbürgerlichen Gesellschaft Unternehmens- und Organisationsberater. Pädagogen findet man in diesem Geschäft, wenn überhaupt, erst in der zweiten oder dritten Linie. Dabei erfordert Organisationsberatung, Organisationsentwicklung pädagogische Kompetenzen in mehrfacher Hinsicht.

Dem Spannungsfeld von Organisationsentwicklung und Pädagogik kann man sich unter zwei Blickrichtungen nähern, *zum einen* unter der Fragestellung, was und wie in Organisationsentwicklungsprozessen gelernt wird. Organisationsentwicklung als pädagogischen Prozeß darzulegen, hat Karl-Oswald Bauer in Heft 17 dieser Zeitschrift unternommen (Seite 43-56). Zu recht weist er darauf hin, daß hier ein genuin pädagogisches Handlungsfeld

---

1 Arno Bammé. Dipl.-Hdl., Dipl.-Soz., Dr. phil., ist o. Univ. Prof. für die Didaktik der Weiterbildung am Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung der Universität Klagenfurt und Leiter der Abteilung „Technik- und Wissenschaftsforschung“ des Instituts für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung der Universitäten Graz, Klagenfurt, Innsbruck und Wien (IFF), zugleich stellvertretender Institutsvorstand am IFF. Universität Klagenfurt, Sterneckstraße 15, A-9010 Klagenfurt, Tel. (0043/463)2700-763, Fax. (0043/463)2700-759. e-mail: andrea.lassnig@uni-klu.ac.at.

unnötig und vorschnell Unternehmensberatern, Organisationspsychologen, -soziologen und Betriebswirten überlassen wurde.

Zum *anderen* kann man sich dem Spannungsfeld von Organisationsentwicklung und Pädagogik unter der Fragestellung nähern, wie Pädagogen, das heißt, Lehrer, Hochschullehrer, Andragogen usw., Lernprozesse durch eine entsprechende Gestaltung ihres Umfeldes unterstützen, optimieren können. Es handelt sich hierbei um eine didaktische Fragestellung, die heute durch die Konzepte des *selbstgesteuerten Lernens*, des *computerunterstützten Lernens* bis hin zu *virtuellen Lerngemeinschaften* zusätzliche Bedeutung erlangt, durch Konzepte, die dem Pädagogen eher die Rolle eines *Coaches*, eines *change agents*, eines *Moderators* oder *Beraters* zuweisen. Vor diesem Hintergrund scheinen mir die Erörterungen Karl-Oswald Bauers, ob es sich beim Konzept des Organisationslernens um eine verwerfliche Sozialtechnologie handelt oder um eine reflektierte Kommunikationsform mit emanzipatorischem Impetus, von nachrangigem Interesse. Es ist einfach ein Erfordernis der Zeit, das situativ so oder so eingesetzt werden kann, das vorhandene gesellschaftliche Widersprüche zunächst einmal nur auf einer historisch neuen, vor allem technologisch induzierten Ebene gesellschaftlicher Auseinandersetzungen reformuliert, deren Ausgang völlig offen ist.

Im vorliegenden Beitrag möchte ich einer weiteren Fragestellung nachgehen: Wie organisieren Pädagogen *ihr ureigenes* Arbeitsfeld? Wie organisieren sie es *als* Lernprozeß? Die erste Frage zielt auf das Produkt, auf das Ergebnis ihrer Bemühungen, die zweite auf das Verlaufsgeschehen. Wissenschaft, auch die Pädagogik, wird immer produkt- und prozeßorientiert betrieben. Das gilt sowohl für die Forschung („Produktgenese“) als auch für die Ergebnisvermittlung („Produktpräsentation“). Die Aufgliederung der Fragestellung soll dieser noch gar nicht so alten Einsicht Rechnung tragen. Im Zentrum meines Beitrages stehen nicht so sehr theoretische Erörterungen, sondern interpretierte Erfahrungen, von denen ich annehme, daß sie auf pädagogisches Interesse stoßen. Bei den Pädagogen, von denen berichtet wird, handelt es sich um Hochschullehrer und Hochlehrerinnen der Universität Klagenfurt.

## 2. Der Prozeß

Im Zuge von Umstrukturierungsmaßnahmen der Klagenfurter Universität wurde es notwendig, mehrere kleinere pädagogische Institute in einer neu zu schaffenden Fakultät für Kulturwissenschaften zu einem Großinstitut zusammenzufassen. Der Prozeß dieser Umgestaltung begann im Frühjahr 1995 und kam im Herbst 1996 zu einem vorläufigen Abschluß. Erste Erfahrungen sowohl mit dem Produkt als auch mit dem Prozeß liegen bereits vor.

Zunächst wurde beschlossen, die anstehende Umwandlung selbst zu organisieren. Allerdings sollte der Prozeß von jemandem moderiert werden, der

über einschlägige Erfahrungen und ausgewiesene Kompetenzen auf diesem Gebiet verfügt, der den pädagogischen Instituten selbst nicht angehört, aber gleichwohl mit den Binnenstrukturen der Klagenfurter Universität vertraut ist. Sodann wurde eine Vielzahl von zum Teil ganztägigen Klausurterminen festgelegt. Involviert waren zunächst die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der drei pädagogischen Institute im engeren Sinn, ferner die des Instituts für Unterrichtstechnologie und Mediendidaktik sowie teilweise des Instituts für Philosophie und Gruppendynamik, insgesamt etwa 35 Personen.

In einer ersten Diskussionsphase wurde erörtert, ob es sinnvoll und wünschenswert sei, zwei Institute zu gründen: ein im engeren Sinn pädagogisches Institut und ein zweites für „Technik, Kultur und Kommunikation“, das die Unterrichtstechnologie, Mediendidaktik, interkulturelle Pädagogik, Gruppendynamik und Frauenforschung hätte aufnehmen sollen. Nach dem Ausscheiden der Gruppendynamik, die im Institut für Philosophie verblieb, sowie der Unterrichtstechnologie und Mediendidaktik, die sich für ein eigenes Institut „Medien- und Kommunikationswissenschaft“ mit einem entsprechenden Studiengang entschied, ging es nunmehr darum, die drei pädagogischen Institute im engeren Sinn in ein Großinstitut zu überführen. Während dieser Zeit wurde der Diskussionsprozeß von einer gewählten sechsköpfigen „Kontaktgruppe“ vorbereitet und begleitet.

Nachdem die Vorentscheidung für ein pädagogisches Großinstitut im engeren Sinn gefallen war, drängte der Außenmoderator darauf, entsprechende Institutsmodelle zu konzipieren, sich für eines dann zu entscheiden und es zwei, drei Jahre lang auszuprobieren, statt die bisherige Grundsatzdiskussion weiterzuführen, die streckenweise den Charakter einer Vermeidungsstrategie anzunehmen drohte. Es müsse nunmehr darum gehen, die bisher aufgebrochenen Widersprüche zu organisieren, in eine bearbeitbare Form zu bringen, höchstmögliche Klarheit in den de-facto- und de-jure-Hierarchien zu schaffen, Diskursstrukturen herzustellen, und festzulegen, wie die Wahrnehmung strukturübergreifender Aufgaben sichergestellt werden könne. Bis zu diesem Zeitpunkt hatten sich zwei grundsätzlich mögliche Vorgehensweisen herauskristallisiert: (1) die pragmatische Beibehaltung der alten Institute als arbeitsfähige Einheiten unter gleichzeitiger Bildung von drei Arbeitsgruppen zur endgültigen Festlegung des Gesamtinstitutes in einem längeren Aushandlungsprozeß mit den Schwerpunkten Forschung, Lehre, Institutsverfassung („Prozeßvariante“), (2) die relativ schnelle Entscheidung für eines der drei Modelle, die inzwischen von der Kontaktgruppe skizziert worden waren, bzw. für eine Modifikation davon und ihre zügige Implementierung („Strukturierung“). Die Entscheidung fiel, nicht zuletzt aufgrund der Intervention des Außenmoderators, zugunsten der zweiten Vorgehensweise. Im wesentlichen sollte es dabei um die Binnengliederung des neuen Großinstitutes gehen. Hierbei spielten sachliche, emotionale, hochschulpolitische und weitere Gründe, die sich zum Teil überlagerten, eine entscheidende Rolle. Um sie in

eine bearbeitbare Form zu bringen, wurden die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des zukünftigen Institutes gebeten, einen entsprechenden Fragebogen auszufüllen (strukturiert, mit offener Antwortvorgabe) und sich einem sozio-metrischen Test zu unterziehen. Wie zu erwarten war, ergab die Auswertung differierende Vorstellungen hinsichtlich der Neugliederung. Die Hälfte der Befragten wünschte eine Veränderung der bisherigen Kooperationsstruktur und Arbeitszusammenhänge. Die andere Hälfte wollte sie beibehalten. Unter inhaltlichen Gesichtspunkten wurde eine Untergliederung des künftigen Instituts in fünf Subeinheiten gewünscht. Hinsichtlich persönlicher Präferenzen wäre man mit drei Subeinheiten ausgekommen.

Nach längerer Diskussion über das weitere Vorgehen, immer begleitet von brainstorming-Phasen und Zwischenresümees, wurden drei ständige Arbeitsgruppen eingerichtet: für Forschung, Lehre und Organisationsentwicklung. Die Aufgabe der Organisationsgruppe bestand darin, die drei Modelle der „Strukturvariante“ auszuarbeiten und eine Entscheidung darüber herbeizuführen. Dabei sollten auf der einen Seite die vorhandenen Kompetenzen, Interessen und Kooperationen der bisherigen Institute, persönliche Vorlieben und Abneigungen, wie sie sich im Soziogramm niedergeschlagen hatten, ebenso berücksichtigt werden wie mögliche Neuorientierungen entlang wissenschaftssystematischer Überlegungen. Der Vorschlag, alle Institutsmitglieder in Form eines Planspiels in die Entscheidungsvorbereitung einzubeziehen, wurde verworfen, zum einen aus Zeitgründen, zum anderen weil die Zuordnungswünsche aufgrund der Erhebung und des Soziogramms ohnehin bekannt waren. Von ihnen war pragmatisch auszugehen. Sie waren bei den Kriterien und Modalitäten, nach denen die Subeinheiten des künftigen Institutes gebildet werden sollten, zu berücksichtigen.

Im folgenden gebe ich nur jene Aspekte der drei Modelle wieder, in denen sie sich voneinander *unterscheiden*, nicht jene, die ihnen gemeinsam sind (Institutsvorstand, Institutskonferenz, Studienkommission, Institutsversammlung usw.). Im *Modell A* untergliedert sich das Institut in Abteilungen, denen sich die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen entsprechend ihrer Kompetenzen, Interessen und bisherigen Arbeitskontakte zuordnen. Mehrere Gliederungskriterien sind dabei denkbar und wurden zur Diskussion gestellt: wissenschaftssystematische (vorschulische Erziehung, Schulpädagogik, nachschulische Bildung usw.), Fortschreibung der bisherigen Kleininstitute in Form von Abteilungen, Umgehung einer inhaltlichen Präzisierung (Abteilung I, II, III usw.). Die Abteilungen bestimmen ihre Forschungsaktivitäten und erstellen Vorschläge für das Lehrangebot. Sie werden zeitlich befristet, aber mit längerer Perspektive eingerichtet. Jede Abteilung soll möglichst über drei Dienstposten und eine Sekretariatskraft verfügen. Die Leitung einer Abteilung soll alle zwei Jahre neu gewählt werden. Eine Wiederwahl ist möglich. Jede Abteilung soll nach einem angemessenen Zeitraum evaluiert werden, zum Beispiel nach drei Jahren.

Charakteristisch für *Modell B* ist auf der Leitungsebene die Einrichtung von drei ständigen Arbeitsgruppen für Organisationsentwicklung, Forschung und Lehre. Die Gruppenleiter bzw. -leiterinnen unterstützen den Institutsvorstand in seiner Tätigkeit. Die Stellvertreter bzw. Stellvertreterinnen des Institutsvorstandes sind aus dem Kreis der Gruppenleiter bzw. Gruppenleiterinnen zu wählen. Alle Institutsmitglieder gehören einer der drei Arbeitsgruppen an. Für die inhaltliche Gliederung des Institutes sind zwei Optionen denkbar: *zum einen* mehr oder weniger flexible Projektgruppen oder Einzelpersonen, die durch einen Sprecher, eine Sprecherin nach außen vertreten werden und die sich um einen zeitlich befristeten Forschungs- bzw. Entwicklungsschwerpunkt gruppieren, *zum anderen* Abteilungen, die ein bestimmtes Fachgebiet abdecken und nach außen von einem Abteilungsleiter, einer Abteilungsleiterin vertreten werden.

*Modell C* ist im Prinzip eine Synthese aus den beiden zuvor genannten Modellen. Inhaltlich gliedert sich das Institut in Abteilungen. Arbeitsgruppen für Organisationsentwicklung, Forschung und Lehre unterstützen die Institutsleitung und bereiten Entscheidungen vor. Die Institutsleitung besteht aus dem bzw. der Vorstandsvorsitzenden und drei Stellvertretern bzw. Stellvertreterinnen. Jeder Stellvertreter, jede Stellvertreterin ist zugleich Leiter, Leiterin einer der drei Arbeitsgruppen. *Jeder* Institutsangehörige ist zugleich Mitglied einer Abteilung *und* einer Arbeitsgruppe. In jeder Arbeitsgruppe muß jede Abteilung durch mindestens eine Person repräsentiert sein.

Nach längeren Diskussionen haben sich die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des neu gegründeten *Instituts für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung* für die Modellvariante C entschieden und sie in einer entsprechenden Institutsordnung festgeschrieben.

### 3. Das Produkt

*Inhaltlich* gliedert sich das Institut in fünf Abteilungen. Dabei handelt es sich zum einen um die Fortführung der alten Einzelinstitute in Abteilungsform, allerdings teilweise in veränderter personeller Zusammensetzung, zum anderen um Neugründungen. Den Abteilungen obliegt die Wahrnehmung der Forschung, Lehre und Weiterbildung in Bezug auf ihre jeweiligen Arbeitsschwerpunkte. Die Abteilungen haben der Institutskonferenz ein Arbeitsprogramm für drei Jahre vorzulegen. Nach Ablauf dieser Frist muß in geeigneter Weise über die Erfüllung des Arbeitsprogramms berichtet werden. Die Abteilungsleiter bzw. -leiterinnen werden alle drei Jahre neu bestellt.

Die *abteilungsübergreifenden Aufgaben* des Institutes werden von drei Arbeitsgruppen wahrgenommen. Der *Arbeitsgruppe* „Organisationsentwicklung“ obliegt die Vorbereitung von Entscheidungen über den Einsatz des dem Institut zu Verfügung stehenden Personals, der Geld- und Sachmittel, der Räume sowie die Umsetzung getroffener Entscheidungen. Diese betreffen

insbesondere Stellenaus- und -beschreibungen, Organigramme, Leitlinien für Karrieregespräche, Budgetierung, Budgetaufteilung, Finanzverwaltung, Nachwuchsförderung, Setzung von Evaluierungsmaßnahmen und Öffentlichkeitsarbeit.

Der *Arbeitsgruppe „Forschung“* obliegt die Vorbereitung von Entscheidungen hinsichtlich der Perspektiven und Schwerpunkte der Forschung am Institut. Diese betreffen die Rahmenbedingungen für die Durchführung von Projekten, die Dokumentation und Evaluation der Forschung sowie die Erstellung einer Datenbasis zu bestehenden Forschungs- und Publikationsarbeiten.

Der *Arbeitsgruppe „Lehre“* obliegt die Vorbereitung von Entscheidungen hinsichtlich der Studienschwerpunkte und -perspektiven am Institut. Diese betreffen insbesondere die Vorbereitung der Lehrangebote für die vom Institut zu betreuenden Studien sowie die Informations- und Öffentlichkeitsarbeit in Studienangelegenheiten.

Jedes Institutsmitglied gehört sowohl einer Abteilung als auch einer Arbeitsgruppe an. Das Institut wird vom Vorstand und seinen drei Stellvertretern bzw. -vertreterinnen geleitet. Jeder der drei Stellvertreter bzw. Stellvertreterinnen nimmt zugleich die Leitung einer der drei Arbeitsgruppen wahr.

Der Vorteil dieses Modells besteht darin, daß alle Angehörigen des Instituts sowohl einer Abteilung, die durchaus und legitimerweise zentrifugale Partialinteressen vertritt, als auch einer Arbeitsgruppe, die als zentripetales Gegengewicht fungiert und vornehmlich die Interessen des Gesamtinstitutes vertritt, zugeordnet sind. Dadurch lernt jedes Institutsmitglied, sich in unterschiedlichen Rollen und Perspektiven zu sehen und zu bewegen. Beeinträchtigt wurde dieser Balanceakt bisher dadurch, daß sich die Kommunikations- und Informationsstruktur des neuen Großinstitutes gewohnheitsmäßig noch zu stark an jener der alten Kleininstitute orientierte, an informellen, „familialen“, oft zufälligen face-to-face- oder Telephonkontakten. Dadurch entstanden strukturell Informationsdefizite, -verluste und Fehlinformationen. Durch die Einrichtung ständiger Konferenzen der Institutsvorstände, die ja zugleich auch Leiter der Arbeitsgruppen sind, abwechselnd unter zusätzlicher Beteiligung der Abteilungsleiter (erweiterte Vorstandskonferenzen) dürfte dieses Problem in Zukunft ausgeräumt werden. Man mag darüber streiten, ob es sinnvoll ist, Großinstitute einzurichten, aber wenn man es tut, scheint mir das zuvor skizzierte Modell ein gangbarer Weg zu sein: eine gelungene Balance zwischen dem Gesamtinteresse des Institutes und den Partialinteressen der Abteilungen, zwischen Leitungseffizienz und partizipativen Entscheidungsstrukturen.